Tartalom

Előszó 3
Heller Ágnes: Az egyetemi oktatás paradoxonjai 7
Fehér M. István: Az egyetem humboldti eszméje és a német idealizmus 15
Vajda Mihály: A feltétel nélküli egyetem (Jacques Derrida hitvallása) 34
Ludassy Mária: A felvilágosdástól az elsötétítésig: egyetem és egyetemellenes eszmények Franciaországban (1750 – 1850) . . 40
Gurka Dezső: A göttingeni egyetem empirikus tudáseszményének hatása Kant és Forster rassz-vitájára 47
Békés Vera: Egyetemeszmék és tudományképek 56
Komlósi Csaba: A tudás eszméje és az egyetem lényege – Fichte, Schleiermacher és a berlini egyetem 65
Mester Béla: A „rendszer terhe" az egyetem és a filozófia kapcsolatában *Horváth Cyrill legendáriuma és tanítványai* . . . 74
Gyenge Zoltán: Kierkegaard magiszter és Nietzsche professzor esete az egyetemmel 85
Varga Péter András: Akadémiai filozófia-eszmény és egyetemi tudománypolitika a fenomenológiában és a neokantianizmusban a Husserl – Natorp levelezés tükrében 92
Somos Róbert: Werner Jaeger és a keresztény *paideia* 107
Csejtei Dezső: „Önmegnyilatkozás" vagy „küldetés": Heidegger és Ortega y Gasset egyetem-képe 121
Thiel Katalin: Karl Jaspers az egyetem szelleméről 134
Weiss János: Adorno pedagógiai-felvilágosító programja és a diákmozgalmak 142
Loboczky János: Képzés, tudomány és egyetem Gadamer hermeneutikájában 152
Veress Károly Multi- és/vagy interkulturális egyetem? 160
Veres Ildikó: Egyetem és emigráció – Filozófia és sorsesemény a múlt század magyar filozófusainak emigrációjában 174
Rózsa Erzsébet: Az egyetem humboldt-i eszményétől a Humboldt-fórumig. A kultúra, a tudomány és a művészet új kooperációs formáinak víziója és tervei Berlinben a 21. század elején 196

ACTA ACAD. AGRIENSIS SECT. PHILOSOPHICA XXXVIII. 2011.

ACTA ACADEMIAE AGRIENSIS

NOVA SERIES TOM. XXXVIII.

SECTIO PHILOSOPHICA



REDIGIT
JÁNOS LOBOCZKY



EGER, 2011

AZ ESZTERHÁZY KÁROLY
FŐISKOLA
TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI

ÚJ SOROZAT XXXVIII. KÖTET

TANULMÁNYOK A FILOZÓFIATUDOMÁNYOK KÖRÉBŐL

SZERKESZTI
LOBOCZKY JÁNOS

EGER, 2011

ACTA
ACADEMIAE AGRIENSIS

NOVA SERIES TOM. XXXVIII.

SECTIO PHILOSOPHICA

AZ EGYETEM ESZMÉJE AZ EURÓPAI ESZMETÖRTÉNETI TRADÍCIÓBAN

Az Egerben, 2010. november 11–12-én megrendezett
tudományos konferencia előadásai

REDIGIT
JÁNOS LOBOCZKY

EGER, 2011

FEHÉR M. ISTVÁN

Az egyetem humboldti eszméje és a német idealizmus

Az újkori, polgári fejlődés az európai történelem folyamán minden megelőzőt meghaladó mértékben átalakította a hagyományos életformákat, a társadalom intézményeit és struktúráit. A hagyományos vallási világképnek a felvilágosodás során végbement fokozatos háttérbe szorulása, az önálló nemzetállamok létrejötte és a polgári termelési forma fellendülése alapvetően új helyzet elé állította a tudományokat s egyúttal a tudás átadásának, ápolásának, az oktatás-tanításnak a formáit is.

Az egyetemek feladata, célja, a társadalommal, állammal való kapcsolata évszázados-évezredes diszkussziók tárgya. A kiemelkedő német tudós, filozófus és államférfi, *Wilhelm von Humboldt* (1767–1835) által fölvázolt, majd porosz kultuszminiszterként a berlini egyetem 1809-ben való megalapítása során érvényre juttatott egyetemeszme az újkor egyik legtekintélyesebb és legelismertebb európai universitas-koncepciója; olyan elképzelés, mely alapvetően meghatározta az egyetem európai eszméjét s ezzel a kontinens mértékadó egyetemeit. A humboldti modell alapján létrejött egyetemek szerte a kontinensen, de még az USÁ-ban is meghatározó befolyást gyakoroltak és gyakorolnak mind a mai napig – ott is, ahol aktualitásáról heves viták folynak, ahol aktualitását megkérdőjelezik vagy hevesen vitatják –, így nem lesz haszontalan, ha történeti beágyazásban röviden áttekintjük ennek az eszmének avagy (modernebb kifejezéssel) modellnek némely fontosabb jellemzőjét.

I.

A középkori egyetemek a korporativ-rendi önigazgatás elvén nyugodtak.[1] Privilégiumaikat a császár és a pápa által igyekeztek megerősíteni. Nem voltak sem egyházi, sem állami intézmények, hanem leginkább korporációknak voltak tekinthetők, melyek keletkezésüket és létüket az államnak és az egyháznak köszönhették, s ily módon mindkettőnél támogatást s oltalmat kerestek.

A görög és középkori hagyományokra visszatekintő egyetemek az újkor folyamán, a felvilágosodás kibontakozásával, majd később a nemzetállamok kiala-

E dolgozat az OTKA K-75840 ny. számú projektjének keretében végzett kutatásokon alapul.

[1] A következő összefoglaló leírásban elsősorban Helmut Schelsky alapvető monográfiájára támaszkodom; ld. uő.: *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, Hamburg: Rowohlt, 1963, itt 15. skk. o.

kulásával s az ezzel párhuzamosan végbemenő társadalmi–gazdasági–kulturális változásokkal egyre inkább válságba jutottak. A tudományok öncélként való művelése, ápolása mint célkitűzés egyre inkább szembekerült a felvilágosodás szellemisége által sürgetett haszonelvű (utilitarisztikus) elvárásokkal, a társadalom, ill. az (abszolutista) politika által támasztott amaz igényekkel, melyek szerint az egyetemeknek társadalmi-politikai szükségleteket kell kielégíteniök, szakmai képzés keretében, szakiskolaként, hivatásképző ill. politikusképző szerepet kell betölteniök. A felvilágosodás korában a tudományos képzésnek az állam javára való szolgálata alapvető meggyőződéssé válik, aminek másik oldala, hogy a tudománynak és hordozóinak az állami és politikai életre való, a középkor számára ismeretlen befolyása egyúttal megnő; a fejedelmek igyekeznek tudós tanácsadókra támaszkodni, ez utóbbiak így egy ugyan szolgáló, ám állami funkciót hordozó csoporttá válnak. A középkorban alapított, korporatív alapon szervezett egyetemek egyre inkább a hanyatlás jeleit mutatták: nem voltak képesek alkalmazkodni az új viszonyokhoz, s egyre kevésbé tudtak ellenállást tanúsítani az aufklärista nevelés- és embereszmény sugallta egyetemi reformkoncepciók előrenyomulásával szemben. Korporativitásukba merevedve egyoldalúan kiváltságaikat igyekeztek védelmezni, miközben megújhodásra képtelennek bizonyultak. A megmerevedést az is mutatta, hogy a humanizmus, a reformáció és az ellenreformáció inspirálta egyetemi reformok érintetlenül hagyták a középkori egyetem ama fontos alapelvét, mely szerint a feladat egy adott tudásanyag többé-kevésbé változatlan formában való átadása. Az már csak a képet árnyalja, hogy a diákok többsége korántsem a tanulás, hanem a „szabad, kötetlen élet" céljából jött egyetemre; a fő vonzerőt a társadalmi kötetlenség státusza gyakorolta. Korporatív szövetségekbe tömörülve a diákok polgári és megélhetési kötelezettségektől mentes életet élhettek (katonai szolgálat alól mentesültek), melyet rendszerint különféle randalírozások, rendháborítások kísértek – gyakran a polgárok ellen is –, párbajok, összecsapások a katonasággal. A diákok parazita szabadságot harcoltak ki maguknak; a rendzavarókat gyakran őrizetbe vették, vagy a hadseregbe besorozták: ezen események ilyenformán az egyetem szellemi és morális lesüllyedéséről tanúskodnak. Ezen körülmények közepette az egyetemek radikális átalakításának, illetve megszüntetésének, bezárásának gondolata kormányok és uralkodók részéről lehetőségként többször is fölmerült, sőt részben valósággá is vált. 1792 és 1818 között például a Németországban levő negyvenkét egyetemnek több mint a fele szűnt meg.[2]

A tudomány művelése eközben egyre inkább az egyetemek falain kívülre szorult; a felvilágosodás az „igazi" tudományt egyetemen kívüli intézményekben, újonnan alapított akadémiákban és tudós társaságokban próbálta létrehozni és művelni (1635: Académie Française, 1662: Royal Society, 1700: Porosz Tudományos Akadémia, 1725: Szentpétervári Tudományos Akadémia alapítása).

[2] Lásd Schelsky, i. m., 22. o.

Az újkor mértékadó filozófiája (Bacon, Descartes, Spinoza, Hobbes, Leibniz) éppúgy az egyetemeken kívül született, miként az új természettudomány sem talált utat az egyetem falai közé. Már a reneszánsz kor platóni akadémiái is egyetemi kivándorlások eredményei, egyfajta egyetemellenesség megnyilvánulásai voltak, a tudományok egyetemről való elvándorlása, kirajzása pedig a későbbiekben egyre inkább fenyegető veszélyként körvonalazódott.

II.

Ebben a válsághelyzetben született, a berlini egyetem alapításával összefüggésben, a Wilhelm von Humboldt nevével fémjelzett egyetemkoncepció, mely az egyetem szerepének, rendeltetésének, társadalmi beágyazottságának radikális újragondolása alapján, a felvilágosodás egyoldalúan ill. szélsőségesen utilitarisztikus tendenciáival szembehelyezkedve, ugyanakkor az újkor és a felvilágosodás emberközpontú gondolatiságát kiteljesítő kanti, majd idealista-neohumanista tanokra építve új intézményes formában alapította újra az universitast mint a szabadság szellemében fogant magasabb fokú tanintézményt („höhere Lehranstalt").

A humboldti egyetemmodell egy veszélyhelyzetre adott válaszreakció, mely két ellenképpel szemben jött létre. Az egyiket, a „tegnapelőtti" ellenfelet a céhességbe-korporativitásba merevedett egyetem jelentette, mely azonban 1800 körül még jórészt nagyon is realitás volt (megmerevedett, idejétmúlt oktatási formák, elavult tudásanyag s annak iskolás átadása, életidegenség, a diákkorporációk randalírozásai, a tanárok provincializmusa, belterjesség). A másik, ennél is veszélyesebb ellenfél a „tegnapelőtti"[3] ellenféllel szemben föllépő, ám az egyetem lényegét ugyanakkor alapjaiban megkérdőjelező és elvető „tegnapi" reformerek voltak, a felvilágosodás egyetemi reformja, a felvilágosodás szellemisége által előtérbe helyezett utilitarisztikus tendenciák, az egyetemes tudásnak az előrenyomuló szakképzés javára való fölszámolása. A humboldti elképzelések szempontjából különösen elriasztó példaként szolgált végül az, hogy Napoleon 1806-ban létrehozta a Császári egyetemet, ez pedig a Franciaországban levő huszonkét egyetem gyakorlati felszámolását, vagyis az állam alá való rendelésüket s egyúttal szakiskolává való átalakításukat jelentette olyan szakiskolává, melyet centrálisan irányítanak, a tananyagot pedig az állam írja elő (Taine találó megfogalmazása szerint a napoleóni egyetem nem a tanító tudomány, „lehrende Wissenschaft", hanem az oktató állam, „der unterrichtende Staat";[4] s az egyetemeket egyébiránt II. József is aufklärista szellemben, állami tisztviselőképzőnek tekintette).

[3] A „tegnapelőtti", „tegnapi" Schelsky találó kifejezései (ld. i. m., 31. o.).

[4] Lásd Schelsky, i. m., 40. o.

III.

A humboldti reform és egyetemkoncepció előzményei Kantra, közelebbről a filozófia kanti világfogalmára, illetve a *filozófia "iskolai fogalma"* és "világpolgári értelemben" vett felfogása között Kant által megvont megkülönböztetésre nyúlnak vissza. Kant több írásában megkülönböztette egymástól a filozófiát "in sensu scholastico" a filozófától "in sensu cosmopolitico". E vilápolgári értelem hasonlatos ahhoz, ahogy azután Husserl a XX. században a filozófusról, mint az emberiség funkcionáriusáról beszélt.[5]

Ha Kant vonatkozó szöveghelyeit közelebbről vesszük szemügyre, azt látjuk, hogy iskolai fogalma szerint (vagy ami számunkra ezzel többé-kevésbé egyenértékű: a tudományos meghatározás szerint) a filozófia minduntalan ismeretek rendszereként, pontosabban – a kanti nézőpontnak megfelelően – fogalmakból nyert észismeretek rendszereként,[6] tudományként,[7] – éspedig a legmagasabb rendű, az összes többi tudományt rendszerességé tevő tudományként[8] – a tudás rendszeres egységeként, az ismeret logikai tökéletességeként[9] kerül meghatározásra. Vajon nincs-e ezzel minden kimerítve? Vajon nem kellőképp tág, átfogó és kimerítő e meghatározás? S nem ruháztuk-e föl a filozófiát egyúttal minden elképzelhető megtiszteltetéssel is? Úgy tűnnék, igen, ám Kant szerint mégsem. Mivelhogy van éppenséggel egy másik elemzési szempont is – valamely még tágabb nézőpont –, s ezt nevezi Kant a filozófia – iskolaival nem annyira szembeállított, mint annak kiegészítéseként mellé rendelt – világfogalmának, avagy világpolgári nézőpontnak. Ebből a nézőpontból szemlélve a filozófia nem pusztán tudomány – legyen bár mindegyik közül a legátfogóbb, minden tudományok alapja s összekapcsolója, legyen bár a tudományok tudománya –, hanem minden ismeretnek és tudománynak az emberi ész lényegi céljaira való vonatkoztatása, az emberi ész törvényhozója.[10]

Amennyiben célok kerülnek szóba, a tudományok mögött megjelenik az ember, a filozófia mögött pedig a filozófus, a bölcsesség hordozója. S ebből a nézőpontból, a filozófia világfogalmának perspektívájából szemlélve Kant szerint „a tulajdonképpeni filozófus a gyakorlati filozófus":[11] „a filozófus inkább magatartásáról, mint tudományáról kapja a nevét."[12] Hiszen, miként Kant emlékeztet rá, „már a régieknél is a filozófus elnevezésen mindenkor egyúttal és főképpen a moralistát értették".[13]

Lehet-e filozófiát a világfogalom értelmében tanítani? S mit jelent itt a tanítás? Kant nemleges válasza már abból kitűnik, hogy az iskolai értelemben vett filozófiát sem hozták mind a mai napig létre, így hát tanítani sem lehet azt, ami nincs. Ha a filozófia annyit tesz, mint saját fejünkkel gondolkodni, nem pedig rabszolgaszerűen utánozni,[14] akkor nem segítene persze az sem, ha már léteznék valamely iskolai értelemben vett tökéletes filozófia. Így jut el Kant a döntő megállapításhoz: "Csak filozofálni lehet tanulni, azaz az ész tehetségét [...] bizonyos meglévő kísérleteken gyakorolni".[15]

Ha pedig világfogalma szerint nézzük a dolgot, maga a tanítás fogalma válik ingataggá. Hiszen, mint hallottuk, "a filozófus inkább magatartásáról, mint tudományáról kapja a nevét"; a filozófus, aki a bölcsességet nem csak tanítással, de személyes példájával is képviseli.[16] Ha lehet személyes példa által tanítani, akkor persze nem reménytelen a filozófia tanítása, ám érdemes meggondolnunk, hogy az iskolai tanítás javarészt mégsem ilyen, hanem ismeretátadás és készségek oktatása. Kant nyomán Husserl panaszolta föl azután a XX. században különös élességgel, hogy filozófiát nem lehet tanítani vagy tanulni,[17] ám ő talán Kantnál szűkebb perspektívában szemlélte a dolgot, mivel szeme előtt a filozófia mint szigorú tudomány, mindenesetre a filozófia mint tudomány eszméje lebegett, míg Kant szerint, mint láttuk, az sem segítene, ha a filozófia mint tudomány azaz az iskolai értelemben vett filozófia már rendelkezésünkre állana. Hiszen,

---

5 Vö. E. Husserl: *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentalen Phänomenologie*, § 7, Husserliana, Bd. VI, sajtó alá rendezte W. Biemel, Den Haag: Nijhoff, 1954, 15. o.

6 Ld. Kant: „Pölitz-féle metafizikai előadások", Kant: *A vallás a puszta ész határain belül és más írások*, ford. Vidrányi Katalin, Budapest: Gondolat, 1974, 130. o. (Vö. *Kant's gesammelte Schriften*, Bd. XXVIII, 532. o.), Ld. továbbá Kant: *Logik. Ein Handbuch zu Vorlesungen.* Kiadta G. B. Jäsche. Kant: *Schriften zur Metaphysik und Logik.* 2, *Werkausgabe*, sajtó alá rendezte W. Weischedel, 6. köt., Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1968, 446. o.

7 *A tiszta ész kritikája*, A 839 (= B 867), id. kiadás, 526. o.

8 „Pölitz-féle metafizikai előadások", id. kiadás, 130. sk. o. (Vö.*Kant's gesammelte Schriften*, Bd. XXVIII, 533. o.).

9 A tiszta ész kritikája, A 839 (= B 867).

10 *A tiszta ész kritikája*, A 839 (= B 867); „Pölitz-féle metafizikai előadások", id. kiadás, 130. o.; *Logik*, id. kiadás, 447. o.

11 „Pölitz-féle metafizikai előadások", 130. o. Vö. *Logik*, id. kiadás, 447. o.: „a gyakorlati filozófus – a bölcsességnek tanítás és példa általi tanítója – az igazi filozófus. A filozófia a tökéletes bölcsesség eszméje, mely megmutatja nekünk az emberi ész végső céljait." (Az utóbbi megfogalmazás megtalálható a "Pölitz-féle metafizikai előadások" idézett helyén is.)

12 "Pölitz-féle metafizikai előadások", id. kiadás, 131. o.

13 A tiszta ész kritikája, A 840 (= B 868).

14 *Logik, Werkausgabe*, id. kiadás, 6. köt., 448. o.

15 Ld. I. Kant *A tiszta ész kritikája*, A 838 (= B 867) : „[...] a mai napig nem lehet filozófiát tanulni, mert hiszen hol van, kinek a birtokában, és mitől ismerni meg? Csak filozofálni lehet tanulni, azaz az ész tehetségét [...] bizonyos meglévő kísérleteken gyakorolni". Vö. továbbá a „Pölitz-féle metafizikai előadások"-ban: „A filozófusnak filozofálni kell tudnia, ehhez pedig nem kell filozófiát tanulni [...] Amikor filozofálni tanulunk, a filozófia [...] rendszereit csupán az észhasználat történeteként és kritikai képességeink gyakorlásának tárgyaként tekinthetjük" (id. kiadás, 132. o.); valamint a *Logik*ban: „Már csak az okból sem lehet filozófiát tanulni, mert hiszen a filozófia még nem létezik" (*Werkausgabe*, 6. köt. Frankfurt/Main 1968. 448. o.).

16 Vö. *Logik*, id. kiadás, 447. o.: „a gyakorlati filozófus – a bölcsességnek tanítás és példa általi tanítója – az igazi filozófus".

17 E. Husserl: *A filozófia mint szigorú tudomány*, Budapest: Kossuth, 1993, 24. sk. o.

mint írta, „ismeretek nélkül senki sem válhat filozófussá, de a puszta ismeretektől még nem lesz valaki filozófus”.[18]

A filozófia iskolai és világfogalma közti kanti megkülönböztetés mögött az a meggyőződés rejlik, mely szerint az iskolának nem csupán önnön érdekeire, az iskola érdekeire – mondjuk a tudomány előmozdítására, az ismeretek átadására, gyarapítására és rendszerezésére – kell tekintettel lennie, hanem hogy mindennek: a tudomány előmozdításának, az ismeretek gyarapításának magának is még valamilyen más, éspedig fensőbb érdeket, mint Kant fogalmaz, az emberi ész végső céljainak előmozdítását, „az ember egész rendeltetését”[19] kell szolgálnia. Az iskolának ki kell elégítenie az iskola érdekeit, de feladata nem merül ki benne, saját mintegy céhes érdekein kívül más, magasabb érdekekre is tekintettel kell lennie. Mint a kritikai főmű szóban forgó helyének lábjegyzete pontosítja, „világfogalom itt annak a fogalomnak a neve, mely arra vonatkozik, ami mindenkit szükségképpen érdekel”[20] – úgyszólván az egész világ érdeke, mondhatnánk –, míg iskolai értelemben csupán valamilyen szakmáról, kanti szóval „ügyességről”, vagy „készségről” van szó, melyet tetszőleges célokra lehet felhasználni.

A filozófia iskolai és világfogalma közti megkülönböztetés mögött az (iskolai) filozófiatanítás hallgatólagos feladatának, céljának, s így maga az „iskola” feladatának, céljának, küldetésének eltérő felfogása húzódik meg. Amennyiben Kant a filozófia világfogalmába bevonja a célok fogalmát, s az iskolának a saját falain túllépő, a világ és minden ember érdekeit szem előtt tartó, az emberi ész általános céljait illető feladatokat tulajdonít, hallgatólagosan elvitatja külső, állami vagy egyházi instanciák arra vonatkozóigényét, hogy ők határozzák meg – kívülről – az egyetemi tanítás célját, s hogy a filozófiát az észművészet vagy az ügyesség, a fogalmakkal való bánni tudás vagy bíbelődés puszta iskolai fogalmára szorítsák. A filozófia világfogalma az iskola instrumentális felfogásával szembeni ellenállást képvisel, s azt az igényt jelenti be, hogy az iskolának az emberiség haladása, fejlődése számára van nem csupán alapvető mondanivalója, de egyúttal kötelezettsége, sőt küldetése is. A filozófia világfogalmának kanti felfogása *A fakultások vitája* című késői írásban az egyetem szervezeti rendjének

[18] „Pölitz–féle metafizikai előadások”, id. kiadás, 132. o. Ahogy ismeretek nem tesznek még filozófussá, úgy másfelől ismeretek nélkül sem lehetséges filozófus: “a tudomány nélküli bölcsesség egy olyan tökéletesség árnyképe, amelyet sohasem fogunk elérni. Azt, aki úgy szereti a bölcsességet”, fejtette ki Kant, „hogy közben gyűlöli a tudományt, *mizológusnak* nevezik. Előfordul, hogy olyanok is mizológiába süllyednek, akik eredetileg szorgalmasan és sikeresen csüggtek a tudományon – *ezek* mizológiája abból származik, hogy tudásuk nem elégítette ki őket.” (Uo., 132. sk. o. Ld. még: *Logik,* id. kiadás, 449. o.: “Aki a tudományt gyűlöli, ám a bölcsességet annál jobban szereti, azt *mizológusnak* nevezik. A mizológia általában a tudományos ismeretek hiányából és az önteltség [Eitelkeit] egy meghatározott, ezzel összefüggő módjából ered”).

[19] *A tiszta ész kritikája*, A 840 (= B 868), id. kiadás, 527. o

[20] Uo.

hozzá igazodó hallgatólagos revideálásához-átalakításához vezet: az öncélként felfogott tudás és az igazság kutatásának szentelt élet Kant számára az évszázadok óta hagyományosan alsóbb fakultásnak nevezett és ekként besorolt filozófiát a felsőbbekkel (teológia, jog, orvostudomány) nem pusztán egyenértékűvé, de valójában magasabb rendűvé tette.[21]

IV.

Ez az első jelentős lépés azon az úton, amely a Wilhelm von Humboldt nevével fémjelzett egyetemfelfogáshoz vezet, mely kutatás és tanítás egységére, az individuum méltóságára, önállóságára és szabadságára épül. A tudomány nem valamilyen külső cél szolgálatában álló eszköz, hanem életmód, emberformálás, erkölcsi alakítás és tökéletesedés. A tudomány általi képzés, alakítás, a *Bildung durch Wissenschaft* humboldti elve sajátos, vallási felhangokat őrző, ám jellegzetesen szekularizált életmód, életeszmény.[22] Az igazság produktív öngondolása egy olyan általánosságban, mely minden autoritás és minden külső cél alól felszabadít. A gondolkodás szabadsága és öntevékenysége mint filozófia itt egyúttal az erkölcsi nemesedés, tökéletesedés útja. A humboldti egyetemfelfogás középpontja a filozófia, mely nem csupán egyesíti a többi tudományt, de Kant idézett tézisének megfelelően – mely szerint „a tulajdonképpeni filozófus a gyakorlati filozófus”, s „a filozófus inkább magatartásáról, mint tudományáról kapja a nevét” – meghatározott, erkölcsi eszméket követő, célját önmagában hordozó közösségi életformává szervezi az universitast.

Az ismeretek megszerzése, halmozása nem öncél. Ugyanakkor nem is valamilyen hozzá képest külső: világi, szakmai, politikai, egyházi cél hordozója. Az ismeretszerzés az emberformálás, az öntökéletesedés szolgálatában áll, s csakis ezáltal tesz szert jelentőségre. A tudomány itt egyúttal életformaként jelenik meg.[23]

[21] Ld. Kant: „A fakultások vitája”. In: Kant: *Történetfilozófiai írások*, ford. Mesterházi Miklós. Budapest: Ictus, 1996, 349., 358. skk. o. Kant az igazság kutatását élesen elhatárolja a hasznosságtól (ld. uo., 359. o.), s e vonás, az igazság-hasznosság közti különbségtétel az egész német idealista tradíció és egyetemfelfogás jellegzetes vonása marad (ld. pl. Schelling: „Előadások az akadémiai stúdiumok módszeréről”, ford. Zoltai Dénes, *Magyar Filozófiai Szemle* XXIX, 1985/5–6. 843. sk.o.; *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums. Schellings sämmtliche Werke.* Hrsg. K.F.A. Schelling, Bd. V, 256. o.).

[22] Lásd Schelsky, i. m., 81., 113., 116. o., továbbá I. M. Fehér: *Schelling – Humboldt: Idealismus und Universität. Mit Ausblicken auf Heidegger und die Hermeneutik*, Frankfurt/Main – Berlin – New York: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007, 53., 80., 126., 142. o.

[23] Ld. Schelling: „Előadások az akadémiai stúdiumok módszeréről”, *Magyar Filozófiai Szemle* XXIX, 1985/5–6. 832. o.: „A tudomány szinte közvetlenül ráirányítja az érzéket arra a szemléletre, amely mint állandó önformálás, elvezet az önmagával való azonossághoz, s ezáltal egy valóban boldog élethez.“ Fichte némi hangsúlyeltolódással úgy fogalmaz, hogy a tudós, a tanult ember “minden egyéb rendnél inkább csak a társadalom által és a társadalom számára létezik”; ő “az emberi nem tanítója”, “az emberiség nevelője”, sőt “az igazság papja”; az emberiség ren-

Az egyetem humboldti eszméje ennek megfelelően iskola és egyetem éles elválasztásának elvére épül. A tudományt Humboldt szerint valami olyannak kell tekinteni, amit teljes egészében még nem találtak meg, sőt teljes valójában nem is lehet sohasem megtalálni, ám éppoly kitartóan s egy életén át kell keresni.[24] Az egyetemeknek a tudományt egy még nem teljesen megoldott problémaként kell kezelniük, írja, s mindörökre meg kell maradniuk a kutatásban,[25] „ellentétben az iskolával, melynek csupán a kész és befejezett ismeretekkel van dolga, s csak ilyeneket tanít".[26] Eszerint oktatni csak igazán az tud, aki kutat; a kutató pedig csak akkor igazán kutató, ha kutatásának eredményeit, tudását, tudományát átadja, ha tanítványokat nevel. A tudomány művelése és átadása így nem két különböző, egymástól elválasztható dolog: ha így volna, ki nevelné a jövendő tudósgenerációit? A tudományt igazán csak az tudja előadni, aki öntevékeny módon képes művelni.

A kutatás és tanítás egységének erre alapuló elve ennek megfelelően új viszonyt körvonalaz tanár és diák között. A diák felszabadul az alsóbb iskolák

deltetése pedig "a kultúra állandó előrehaladása" ("Előadások a tudás emberének rendeltetéséről", Fichte: *Az erkölcstan rendszere*, ford. Berényi Gábor, Budapest: Gondolat, 1976, 55., 57., 59., 62. o.). Az életformaként felfogott tudománnyal kapcsolatban lásd Jürgen Mittelstraß alapvető tanulmánykötetét: *Wissenschaft als Lebensform. Reden über philosophische Orientierungen in Wissenschaft und Universität*, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1982.

24 Wilhelm von Humboldt: „A berlini felsőbb tudományos intézmények külső és belső szervezetéről". W. v. Humboldt: *Válogatott írásai*, ford. Rajnai László, Budapest: Európa, 1985, 253. o. "[...] minden annak az alapelvnek a sértetlen megőrzésén múlik, hogy a tudományt olyasvalaminek kell tekinteni, amit még nem találtak meg egészen, és ami egészen soha nem is található meg, és mint ilyet, szakadatlanul tovább kell kutatni." (Ld. „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin". In: *Die Idee der deutschen Universität*, hrsg. E. Anrich, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1964, 379. o.) Ez az elv, írja Schelsky, elfordulást jelent a régi tudományfelfogástól, mely abból indult ki, hogy a tanítók valamiképpen „az igazság birtokában" vannak (i. m., 92. o.). A humboldti egyetemre a (tanárok és diákok általi közös) igazságkeresés, nem az igazság (önhitt) birtoklása jellemző.

25 Humboldt: „A berlini felsőbb tudományos intézmények külső és belső szervezetéről", id. kiadás, 250. o.; „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin", id. kiadás, 377. sk. o. („[...] die Wissenschaft immer als ein noch nicht ganz aufgelöstes Problem behandeln und daher immer im Forschen bleiben [...]"). A „Forschung" fogalmához ld. Gadamer: *Wahrheit und Methode*, *Gesammelte Werke*, Bd 1, 219. sk. o. = *Igazság és módszer*, ford. Bonyhai Gábor, Budapest: Gondolat, 1984, 160. sk. o.: „A kutatás fogalma [...] a feladatnak a végtelenségét jelzi [...]"; „[...] minden bizonnyal az ismeretlen területekre behatoló tudós utazó (vö. »kutatóút«) fogalmából ered, a természet és a történeti világ megismerését egyaránt átfogja. Minél inkább elhalványul a világismeret teológiai és filozófiai háttere, a tudományt annál inkább az ismeretlenben való behatolásként értelmezik, ezért kutatásnak nevezik." Ld. még Manfred Riedel: *Für eine zweite Philosophie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1988, 18. o., aki az egész filozófiai megismerést „Forschung"-ként azonosítja.

26 Wilhelm von Humboldt: „A berlini felsőbb tudományos intézmények külső és belső szervezetéről". id. kiadás, 250. o. („Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin", id. kiadás, 378. o.).

számtalan kényszere alól.[27] Tanára immár nem felügyelő, hanem idősebb kolléga, aki őt, a fiatalabbat a tudományba vezeti be. Ugyanakkor az sem áll fenn, hogy – fordítva – a tanár lenne a diákért; inkább mindketten valami harmadikért, a tudományért vannak.[28] A diák nem a tanárt szolgálja, de a tanár sem a diákot; mindketten valami harmadikat: a tudományt (sőt: a Tudományt) szolgálják.[29] E szolgálat nyilvánvalóan nem mehet végbe szabadság nélkül, lényege épp a szabad szolgálat. Kinek-kinek önállóan, egyedül kell művelnie, kutatnia, alakítania, saját fejével kell gondolkodnia, s eközben önmagát is műveli, alakítja. Nem véletlen, hogy a felvilágosodás fő gondolatát Kant összefoglalóan a „Selbstdenken"-ben fogalmazza meg; abban, hogy önállóan, a saját fejünkkel gondolkodjunk.[30]

A „Selbstdenken" Kant számára valójában egyjelentésű a felvilágosodással; azzal, amit nevezetes meghatározása a nagykorúsággal azonosított. „A felvilágosodás az ember kilábalása maga okozta kiskorúságából. Kiskorúság az arra való képtelenség, hogy valaki *mások vezetése nélkül* gondolkodjék", hangzanak Kant nevezetes szavai,[31] melyekből „felvilágosodás", „kiskorúságából való kilábalás" és „önálló gondolkodás" benső összefüggése világosan kitűnik. Nem érdektelen megjegyeznünk, hogy Schelling számára az egyetemi életbe való belépés, hasonlóképpen, „a nagykorúságba való első belépéssel" azonos.[32]

Ha az egyetemeknek a tudományt egy még nem teljesen megoldott problémaként kell kezelniük, s mindörökre meg kell maradniuk a kutatásban (szemben a középkori egyetemekre túlnyomórészt jellemző gyakorlattal, mely egy többé-kevésbé rögzített tudásanyag változatlan formában való átadásában merült ki), akkor itt nem csupán egy rögzített tudásanyag változatlan formában való to-

27 Ld. pl. J. G. Fichte: „A tudás emberének lényegéről s ennek megjelenéséről a szabadságterületén. VI. előadás: Az egyetemi szabadságról", Fichte: *Az erkölcstan rendszere*, ford. Berényi Gábor, Budapest: Gondolat, 1976, 535. sk. o.

28 Lásd ehhez Schelsky, i. m., 91. o.

29 Wilhelm von Humboldt: „A berlini felsőbb tudományos intézmények külső és belső szervezetéről", id. kiadás, 250. o. Erre a felfogásra emlékeztetett Szegedy-Maszák Mihály, amikor a *Nappali Ház* liberalizmus és kultúra összefüggését illető szerkesztőségi körkérdésére adott válaszában úgy fogalmazott, hogy a hazai felsőoktatásban az amerikai rendszerre való hivatkozással bevezetett változtatások meglehetősen felemásak; s hogy – szemben azzal, amit divatos kortendenciák sugallnak – „az oktató nem a diákért van, hanem mindketten a tudományért" (*Nappali Ház* VI, 1994/1, 102. o.).

30 Ld. I. Kant: „Tájékozódni a gondolatok között: mit is jelent ez?". Kant: *A vallás a puszta ész határain belül és más írások*, 1974, 127. o.

31 Kant: „Válasz a kérdésre: Mi a felvilágosodás?", Id. *A vallás a puszta ész határain belül és más írások*, id. kiadás, 80. o.

32 F.W.J. Schelling: *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums. Schellings sämmtliche Werke*. Hrsg. K.F.A. Schelling, Bd. V, 228. o., ill. neu hrsg. von Walter E. Ehrhardt. Hamburg: Meiner, 1990, 22. o. Magyarul: „Előadások az akadémiai stúdiumok módszeréről" ford. Zoltai Dénes, *Magyar Filozófiai Szemle* XXIX, 1985/5–6, 825. o.

vábbadásának megkérdőjelezéséről van szó, hanem arról is, hogy e feladat lezárhatatlan. Mihelyt az ember azt képzeli: a tudományt már megtalálta, immár a tudomány birtokában van, ő pedig ily módon megpihenhet, minden visszavonhatatlanul elveszett. Elveszett nem csupán a tudomány, a kutató életforma számára, de elveszett az állam számára is, mivel csupán a bensőből fakadó s a bensőben gyökeret verő tudomány formálja a jellemet; az állam javát pedig csakis az ilyen jellem szolgálhatja.

Humboldt meg volt győződve róla, hogy az ilyen, tudomány által formált jellem különösképpen értékes az állam számára, utóbbinak ily módon mindent meg kell tennie annak érdekében, hogy kedvező körülményeket teremtsen kialakulása számára. Amit az állam mindazonáltal tehet, jószerivel csupán annyi, hogy biztosítja az egyetemek fennállásának és működésének külső feltételeit, ez ugyanakkor elsőrendű kötelessége is. Politikusként Humboldt az állam képviselőjeként lépett föl, ám reformelképzeléseit alapvetően éppen az egyetemeknek az állami beavatkozástól való oltalmazása határozta meg. Miképp a polgári életben az államnak az a feladata, hogy polgárai egzisztenciáját és szabadságát biztosítsa, úgy itt is az állami beavatkozás határait igyekezett megvonni. Elképzeléseit az a meggyőződés hatotta át, mely szerint az államnak az egyetemekkel szemben az a feladata, hogy létezésük anyagi feltételeit és külső formáit biztosítsa és megteremtse, éspedig annak világos tudatában, hogy minden ezen túlmenő beavatkozása az egyetem „ügye", az ott folyó ügy (azaz a tudomány) számára csakis hátráltató lehet.

A humboldti egyetemfelfogás (antropológiai, filozófiai) alapját az emberi individualitás értéke és föltétlen tisztelete képezi. Ha az egyetem (universitas) újkori fogalmával összefüggésben kétfajta egységről szokás beszélni: a kutatás és a tanítás egysége mellett a tudományok egységéről is, akkor most azt mondhatjuk: a tudományok ezen egységét az épp most összegzett felfogást érvényre juttató filozófia, közelebbről a német klasszikus humanista metafizika világképe szolgáltatja. A filozófia kölcsönöz a tudományoknak egységet és általánosságot, s foglalja egyúttal keretbe őket. Ha a humboldti koncepció szerint a tudóst a tudásra való soha be nem végződő *törekvés* jellemzi, a filozófiával való kapcsolat nyomban adva van, hiszen a filozófia eredeti értelemben nem a tudás *birtoklása*, hanem éppen a tudásra, bölcsességre *törekvés* habitusa. Az állam feladata egy ilyen egyetem támogatása; hiszen a filozófiailag művelt koponya (vélekedett Schelling 1802-ben) egyúttal a legerkölcsösebb is, s az államnak is a legjobb szolgálója.[33]

[33] F.W.J. Schelling: „Előadások az akadémiai stúdiumok módszeréről", id. kiadás, 844. sk. o.; id. német kiadás 259. skk. o.

V.

A humboldti egyetemmodell válsághelyzetben jött létre, s kibontakozását, történetét feszültségek, válságok kísérték végig. Tiszta formában feltehetően soha, sehol a világon nem valósult meg. Ennek ellenére az egyik legbefolyásosabb újkori egyetemfelfogásról van szó, mely napjainkig döntően meghatározza az egyetemről világszerte folyó vitákat. Az oktatás és kutatás egységének(*Einheit von Forschung und Lehre*) elve mint a humboldti egyetemkoncepció egyik lényegi vonása mind a mai napig áthatja az egyetem európai eszméjét s ezzel nem csupán a kontinens, de Amerika mértékadó egyetemeit is.[34] Amikor

[34] „A *Bildung, Wissenschaft, Lehrfreiheit* és *Lernfreiheit* intellektuális eszményei", írja Sheldon Rothblatt, „rendkívüli vonzerőt gyakoroltak azon brit és amerikai tudósok számára, akik inkább *college*-okhoz, mint egyetemekhez voltak szokva, azaz ahhoz, hogy olyan diákokkkal van dolguk, akik úgy viselkedtek – s akikkel úgy is bántak –, mintha alsóbb fokú iskolába jártak volna, s akiknek az erkölcsi felügyelete és nevelése az egyetem örökölt funkcióinak kritikus vonását alkotta." „Az egyetemi karrier-építés a XIX. századi Németországban nagyobb mértékben volt lehetséges, mint Angliában, ahol a professzor jórészt továbbra is egyházi ember volt, klerikus, aki egyházi előmenetelre törekedett, s ahol a kutatás csak korlátozott szerepet játszott, úgyhogy az intellektuális kreativitás számára kínálkozó legjobb hely inkább az egyetemen kívül, mint belül volt." Rothblatt végül rezignáltan jegyzi meg: „John Stuart Mill amiatt panaszkodott, hogy az angol 'jellem' valójában szűklátókörűbb és egyoldalúbb, mint a humboldti tradícióban fölnőtt jellem." (Sheldon Rothblatt: *The Modern University and Its Discontents. The Fate of Newman's Legacies in Britain and America*, Cambridge: Cambridge UP, 1997, 24. sk.., 25, 53. o.: „The intellectual ideals of *Bildung, Wissenschaft, Lehrfreiheit* and *Lernfreiheit* were hothouse attractions for British and American scholars more accustomed to colleges than to universities, that is to say, to dealing with undergraduates who still behaved, and were treated, as if they were at school and whose moral superintendance was a critical aspect of the university's inherited funcions." „Academic career-building was possible in nineteenth-century Germany, to a greater degree than in England, where the professor was still for the most part a clergyman usually bent on a clerical career and where research played only a limited part, so that the best place to be intellectually creative was outside rather than inside the universities". „John Stuart Mill complained that the English 'character' was actually narrower or more one-sided than in the Humboldtian tradition.") – Az amerikai egyetemek, írta nagyhatású könyvében Allan Bloom, „túlnyomórészt a német egyetemi tradíció örökösei", azé a tradícióé, amely – mint Bloom fogalmazott – „a teoretikus életmód nyilvánosság által támogatott és jóváhagyott formájának legmagasabbrendű kifejezése" volt (Allan Bloom, *The Closing of the American Mind*, Touchstone Edition, New York – London: Simon & Schuster, 1988, 322. sk. o. ("American universities [...] were, for the most part, heirs of the German university tradition, which [...] was the greatest expression of the publicly supported and approved version of the theoretical life".) Amerika vezető értelmiségei, tette hozzá, ifjúkorukban mindig európai egyetemekre jártak tanulni, s a humán diszciplinák (filozófia, történelem, irodalom) tekintetében Amerika mindig is Európára volt utalva. Ami e téren Amerikában nagyra nőtt, mind európai származék, aminek tudatában is voltak, s nem is igen szégyellték (uo.). – Idézzük végül Jaroslav Pelikant, aki a következőléppen ír: „a német egyetem volt mindenekelőtt az, amelyik a 'kutató egyetemet' létrehozta abban a formában, ahogy ma ismerjük. [...]. 1810-ben a berlini egyetem Wilhelm von Humboldt általi megalapítása [...] Johann Gottlieb Fichtével, mint az első rektorral az élén, mércét teremtett. Sőt, a német egyetemtől, mely nem csupán Berlint, de Göttingent is magában foglalta, vettük át a PhD-t, amikor az az USÁ-ban 1860-ban bevezetésre került." (Jaroslav Pelikan: *The Idea of University. A Reexamination.* New

ma az egyetemek helyzetéről, válságáról, szerepének, küldetésének újragondolásáról esik szó, akkor – akár tudnak róla, akár nem – továbbra is a humboldti felfogásról folyik a vita.

Az ész általi tudományos belátásnak mint az emberiség morális tökéletesedése felé vezető útnak a felvilágosodás számára meghatározó alapgondolata a humboldti egyetemkoncepcióban, a "Bildung durch Wissenschaft"-elvnek a formájában fogalmazódik újra. Az igen nehezen lefordítható „Bildung" (alakítás, képzés, formálás, művelés) Humboldt szemében nem csupán szaktudás, szakismeretek elsajátítása, de mindenekelőtt és elsősorban emberformálás. Ennek az egyetem történetében kezdettől fogva etikai tartalmat hordozó elvnek a jelenléte ugyancsak meghatározó az európai egyetemeszme szempontjából, csakúgy mint a humboldti humanista neveléseszménynek, az emberben rejlő képességek szabad kibontakoztatásának, a gondolkodás szabadságának és az igazság kutatásának mint öntevékenységnek, mint az autoritás és minden külső kötöttség alóli felszabadulásnak s mint az erkölcsi tökéletesedés felé vezető útnak az idealista filozófiából merített gondolata.

A humboldti egyetemeszme ilyenformán alapvetően filozófiai háttérre támaszkodik, filozófiai ihletettségű; megszületése elképzelhetetlen a német idealizmus általános szellemi orientációja nélkül; megszületésének hátterét különösképpen a kor meghatározó gondolkodóinak az egyetemre s a műveltségre vonatkozó (azóta olyannyit diszkutált s számos kiadást megért) írásai alkotják (Kant, Fichte, Schelling, Schleiermacher, Steffens, Schiller).

A tudomány s az azt intézményes formában ápoló egyetem ebben a felfogásban nem puszta ismeretszerzés, szakképzés, hasznosság, technika vagy módszer kérdése. Hanem nagyon is etikai tartalmat hordozó életforma, az emberi élet példamutató formában való magvalósulása, jellemalakító, emberformáló, embert nemesítő erő, melyet elősegíteni az államnak már csak azért is kötelessége, mivel általa ő maga is erősödik és nemesedik. A tudomány közösségi, társadalmi tevékenység; a tudós, amint azt különösképpen Fichte hangsúlyozta, a társadalom számára rendeltetett; az igazi tudós pedig erkölcsi mintakép.[35] Aktualitása miatt érdemes Fichtének az egyetemi szabadságra vonatkozó némely gondolatát idéznünk. Ha az egyetemi szabadság egyfelől felszabadulás is az alsóbb iskolák számtalan kényszere alól, másfelől mégsem közöny a tudományos előrehaladás és erkölcsi méltóság iránt. Az egyetemi szabadság nem egyenlő az erkölcstelenségre és lustaságra való joggal; az ilyen vélekedés mögött a diákok lebecsülése, megvetése húzódik meg. Az „egyetemi szabadság" követelése, fogalmaz Fichte, valójában „a diákok rendjének [...] lebecsüléséből jött létre".36 A tudósra, mint egy *rend* tagjára, nagyon is vonatkoznak rendjének és hivatásának kényszerítő törvényei: az egyetem tanárai ily módon (a tudomány közösségi, társadalmi jellege folytán) nemcsak alapos tudósok, de egyben a nemzet legjobbjai is.

A humboldti egyetemeszme jelentőségét jelzi a nevelésre, a tudományra, a tudomány (egyetem) hivatására vonatkozó, a XIX. század második felében s a XX. században született írások hosszú sora (hogy csak néhány kiemelkedő szerzőt említsünk: Dilthey, Spranger, Max Weber, Jaspers, Heidegger, Gadamer), egészen Allan Bloom-nak a „liberal learning" válságát diagnosztizáló – jelentős pontokon ugyancsak a humboldti felfogás hatását mutató – nagy hatású 1987-es könyvéig, a *The Closing of the American Mind*-ig, mely olyan vitákhoz vezetett, melyek a mai napig nem jutottak nyugvópontra.

VI.

Wilhelm von Humboldt mint államférfi egyetemalapítási elképzeléseit sematikusan a következő két fogalomban foglalhatjuk össze: 1) kutatás és tanítás egysége („Einheit von Forschung und Lehre"), 2) önállóság és szabadság („Einsamkeit und Freiheit"). A mindkettőjüket átfogó harmadik vezérfogalom pedig a *Bildung* (művelődés-képzés) fogalma. Humboldt alapvető törekvése arra irányult, hogy a felvilágosodás és a reá jellemző utilitarisztikus szemléletmód kihívásával kritikailag szembenézzen – azzal a törekvéssel, mely az egyetemeket egyfelől a politikusok, másfelől szakmai céhek és szervezetek igényeinek akarta egyoldalúan alávetni vagy kiszolgáltatni. Humboldtnak a művelődésre-képzésre vonatkozó felfogása a *Bildung durch Wissenschaft* elvvel állt szoros kapcsolatban: azzal az elképzeléssel, mely – mint szó esett róla – a tudomány tanulmányozását az önalakítással, emberformálással hozza kapcsolatba, s amely a humboldti egyetemeszme egészét áthatja és a klasszikus neo-humanista gondolkodásban gyökerezik. A *Bildung* eszméje az ember rendeltetésére vonatkozó elképzelést tartalmaz, miáltal az egyetem és a humán stúdiumok egymással összefonódnak. A *Bildung* fogalma mögött, mely utal a *Forschung-ra* – arra a fajta kutatásra, mely vég nélküli, lezáratlan, önmaga célja – valamint az *Einsamkeit und Freiheit* eszméje mögött olyan emberfelfogás húzódik meg, melyet a német idealizmus dolgozott ki: az (aktív, tevékeny) emberi lény autonómiájába és méltóságába vetett meggyőződés.

Haven: Yale University Press, 1992, 84. o.: „it was above all the German university that the 'research university' in the form we know now had been invented [...]. In 1810 the establishment of the University of Berlin under the leadership of Wilhelm von Humboldt [...] set the pattern, with the philosopher Johann Gottlieb Fichte as the first rector. It was, moreover, from the German university, including not only Berlin, but also the University of Göttingen, that the Ph.D. was adapted when it was introduced in the United States in 1860.")

[35] J. G. Fichte: „Einige Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten"; „Über das Wesen des Gelehrten", *Fichtes Werke*, hrsg. I. H. Fichte, Bd. VI, 291–346., 349–447. Magyarul: „Előadások a tudás emberének rendeltetéséről"; „A tudás emberének lényegéről". Fichte: *Az erkölcstan rendszere*, Budapest: Gondolat, 1976, 9–72., 475–586. o., különösen 14., 30., 49., 53., 55., 57., 59., 485., 537., 539., 544., 553., 575. o.

[36] J. G. Fichte: „A tudás emberének lényegéről", Fichte: *Az erkölcstan rendszere*, id. kiadás, 537. o.

Humboldtnak, mint említettük, egyik fő gondja abban állott, hogy szembeszálljon a felvilágosodás és a felvilágosodott abszolút uralkodók korára jellemző szélsőségesen utilitarista szemlélettel – azzal a törekvéssel, hogy az egyetemeket egyfelől a politikusok, másfelől a szakmai egyesületek, céhek igényeinek vessék alá. Ami azt illeti, az egyetemek egész története, mint a jeles egyetemtörténész, Walter Rüegg fogalmazott, „úgy tekinthető, mint két alapvető igény, nevezetesen az igazság racionális kutatását és a politikai és társadalmi elitek intellektuális nevelését illető igény közti különféle folyamatok története, melyben stabilizáció, differenciálódás, beszűkülés, gazdagodás, összeolvadás, polarizálódás váltogatják egymást."[37] A Rüegg által említett két alapvető igényből Humboldt korában a második látszott túlsúlyra kerülni: az olyan szakemberek képzése iránti igény, akik képesek betölteni előzetesen adott társadalmi és politikai szerepeket. E veszéllyel vagy kihívással kellett Humboldtnak szembenéznie, föltéve, hogy az egyetemek jövőjét szívén viselte. A kutatás és tanítás egységének elve („Einheit von Forschung und Lehre") a kettő szétválását volt hivatva ellensúlyozni, azt az (akkorra már jórészt valósággá vált) elképzelést, mely szerint a tudás előmozdítása, azaz a kutatás tudós akadémiák vagy társaságok ügye, míg az egyetemek feladata nem több, mint ismeretek átadása, továbbadása: éspedig egyfelől valamely múlt ismereteié, másfelől olyan ismereteké, melyeket társadalmilag vagy politikailag hasznosnak gondoltak megfelelő szakemberek képzésére.

A másik jelszó: „önállóság és szabadság" (*Einsamkeit und Freiheit*) nem más, mint új formában való kinyilvánítása az individuum autonómiájának, méltóságának és integritásának, amint az a görög és latin klasszikus tradícióban a *bios theoretikos*, *vita contemplativa* és hasonló fogalmakban áthagyományozódott. „Az *Einsamkeit und Freiheit* eszméje", írja Rüegg, azt a meggyőződést fejezi ki, hogy „a tudás keresésének megtanulása és gyakorlása az érlelődés ama folyamatát vonja maga után, mely a nyugodt reflexiót és az egyéb elfoglaltságoktól való szabadságot követeli meg".[38] Ez a felfogás a *Bildung durch Wissenschaft* elv irányába mutat, és szorosan összefügg vele: magában foglalja az egyetem humboldti eszméjének egész körét, s gyökerei az újkori és klasszikus neohumanista gondolkodásba nyúlnak. A *Bildung* fogalma, mint alakítás, formálás, épülés úgy fogható fel, mint ami azt a meggyőződést juttatja kifejezésre, mely szerint az ismeretek megszerzése, halmozása nem öncél. Ugyanakkor nem

[37] Walter Rüegg: „The Traditions of the University in the Face of the Demands of the Twenty-First Century." In: The University of the Twenty-First Century: A Symposium to Celebrate the Centenary of the University of Chicago. Minerva. A Review of Science, Learning and Policy, vol. XXX, number 2, Summer 1992, 192. o. (The whole history of the universities) „can be seen largely as a set of processes of stabilisation, differentiation, narrowing, enrichment, amalgamation and polarisation of the two fundamental demands, namely the rational search for truth, and the intellectual training of political and social elites."

[38] Uo., 196. o.: „[T]he notion of *Einsamkeit und Freihei* [means the conviction that] learning and practising the search for knowledge entails a process of maturation which requires time for calm reflection and freedom from distraction."

is valamilyen hozzá képest külső: világi, szakmai, politikai cél hordozója. Az ismeretszerzés az emberformálás szolgálatában áll, csak benne tesz szert jelentőségre, s épp ez a *Bildung* értelme. Ismeretek nélkül nincs műveltség, de puszta ismeretek – legyenek mégoly átfogóak is – még nem eredményeznek műveltséget.

A képzés, írja a *Bildung* kiemelkedő jelenkori filozófusa, Hans-Georg Gadamer, "nem ismer önmagán kívül levő célokat".[39] Az olyan kifejezések, mint a „képzés célja" másodlagosak, pontatlanok, gyanakvást és bizalmatlanságot keltenek, mert a képzés eredeti értelmét kiforgatják önmagából. „A képzésben", hangsúlyozza Gadamer, „a befogadottak nem olyan jellegűek, mint valami eszköz".[40] A képzés ugyanakkor olyan jellegű öncél, melyet mint célt tudatosan „nem lehet akarni", hiszen az, hogy az ismeretszerzés általi emberformálás, alakítás létrejön-e, nem tudatos célkitűzés függvénye. Hogy a *Bildung* nem csupán ismeretek kérdése, magyarázhatja többek között azt, hogy Gadamer e fogalmat éppenséggel a humanista vezérfogalmak között tárgyalja. Ezek mindegyikére az jellemző, hogy éppannyira jelentenek megismerésmódot, mint létmódot. „Ez [...] látható a képzés [Bildung] fogalmának [...] elemzéséből", írja Gadamer. „Nem az eljárás vagy a viszonyulás, hanem a keletkezett lét kérdése".[41] Erre gondolunk többet között akkor, amikor azt szoktuk mondani: a műveltség nem csupán ismeretekben, de habitusban, viselkedésben is kifejeződik. A művelt ember nem csupán ismeretei, de léte által is kitűnik. Olyan folyamat, melynek a során az ember alakul, (meg-) változik, teljesebb emberré avagy éppenséggel (a klasszikus idealista tradíció értelmében) "emberré" válik.

Gadamert kommentálva joggal írja fő művében a *Bildung*ot angolra *Edification*-nel fordító Richard Rorty, hogy a mai értelemben vett normál tudományos kutatás, „a tények feltárása" [discovering the facts] csupán „egy épülési mód [project of edification] a sok közül",[42] s hogy „ha ismerjük is az összes objektíve igaz leírást önmagunkról, még mindig előfordulhat, hogy nem tudjuk, mihez kezdjünk önmagunkkal".[43]

[39] *Igazság és módszer*, id. magyar kiadás 32. o.

[40] *Gesammelte Werke*, Bd. I, 17. o. (*Igazság és módszer*, id. magyar kiadás, 32. o.) Ezzel szemben ez utóbbi lehet a helyzet a természettudományokban, éspedig a természet, a folyamatok, stb. uralása céljából.

[41] *Gesammelte Werke*, Bd. I, 22. o. (*Igazság és módszer*, id. magyar kiadás, 35. o.). [„Es ist nicht eine Frage des Verfahrens oder Verhaltens, sondern des gewordenen Seins."]

[42] R. Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: Princeton University Press, 1979, 364. o. Magyarul: „A filozófia és a természet tükre (Részletek)". Ford. Fehér Márta. *Filozófiai Figyelő* VII, 1985/3, 61. o.

[43] Uo., 363. o. (magyar ford., 60. o.); vö. 362. o., ahol Rorty arra a „közhelyre" hivatkozik, mely szerint „az ember nem számíthat műveltnek [...], ha csupán a korabeli természettudományok eredményeit ismeri".

VII.

1964-ben Ernst Anrich „A német egyetem eszméje. Az öt alapvető írás" címmel[44] együttesen szerkesztette kötetbe Schelling, Fichte, Schleiermacher, Steffens és Humboldt egyetemről szóló írásait. Ezen öt írás közül Schellingé időben a legelső. Schellingnek, a német idealizmus jelentős gondolkodójának az akadémiai stúdiumok módszeréről a jénai egyetemen 1802-ben tartott előadásait, melyek 1803-ban nyomtatásban is megjelentek, az egy évtizeddel később megszülető humboldti egyetemeszme előtörténetének ugyancsak fontos állomásaként tartják számon. A tudományok kozmoszának és a filozófia szerepének az egyetem feladatával, küldetésével, az ifjúság nevelésével és az ember társadalmi-közösségi rendeltetésével összefüggő kifejtése azóta is egyik klasszikus írása a tudomány és az egyetem szerepét illető stúdiumoknak.

A schellingi előadások megjelenésének 200 éves évfordulója alkalmából 2003 novemberében a Nemzetközi Schelling-Társasággal együttműködve nemzetközi filozófiai konferenciát rendeztünk Budapesten. E konferencia áttekintette az európai egyetemek és egyetemfelfogások történetének és a filozófiával való összefüggéseinek főbb újkori csomópontjait és kérdéseit. Előadások hangzottak el Fichte, Schelling és Humboldt vonatkozó nézeteiről, egyes egyetemek történetéről, különböző diszciplinák és korok egyetemfelfogásának kérdéseiről, egészen az egyetemproblematika mai gondjaiig. Az évforduló alkalmat adott annak megvizsgálására, hogy az újkori klasszikus egyetemfelfogás és az annak alapjául szolgáló humanizmusideál és művelődéseszme milyen esélyekkel van jelen a XXI. század elején, hogy a felsőfokú tanintézmények milyen mértékben képesek betölteni a Schelling által nekik szánt szerepet – „tudományos és erkölcsi rendeltetésüket".

A konferencián elhangzott saját referátumomnak a konferenciakötet számára való átdolgozásából nőtt ki egy könyv terjedelmű német nyelvű kézirat, amely Schelling és Humboldt egyetemről szóló írásainak összefüggését az idealizmus háttere előtt vizsgálja, kitekintéssel a humboldti egyetemeszme későbbi történetére és a hermeneutikával való kapcsolataira.[45] Noha a humboldti egyetemeszmének a német idealizmus filozófiájával való összefüggésére az irodalomban gyakorta történik utalás, a vonatkozó szövegek közelebbi elemző összevetésére nemigen kerül sor; Fichte és Schleiermacher neve pedig ebben a tekintetben – humboldti előzmény gyanánt – jóval gyakrabban hangzik el, mint Schellingé. Így innen tekintve hiánypótló jellegűnek is tartható ez a kettőjük kapcsolatát

[44] *Die Idee der deutschen Universität – Die fünf Grundschriften aus der Zeit ihrer Neugründung durch klassischen Idealismus und romantischen Realismus,* hrsg. E. Anrich, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1964.

[45] Lásd I. M. Fehér: *Schelling – Humboldt: Idealismus und Universität. Mit Ausblicken auf Heidegger und die Hermeneutik,* Frankfurt/Main – Berlin – New York: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007.

közelebbről vizsgáló munka, mely az egyetemek mai válságának hátterében igyekszik a vitatott humboldti egyetemfelfogás születési helyét és körülményeit – egyfajta hermeneutikai-archeológiai munka révén – rekonstruálni, értelmében helyreállítani és visszanyerni. A Schelling és Humboldt közti összefüggések bemutatása a humboldti egyetemeszme kilenc pontban összefoglalt jellemzése köré szerveződik: e felépítésnek előnyei, de hátrányai is vannak.

VIII.

A humbolti egyetemeszmével kapcsolatban nem ritkán hangzik el a mítosz megjelölés, így pl. a Mitchell G. Ash által szerkesztett, 1999-ben megjelent kötetnek már a címében is: *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft er deutschen Universitäten*; és 2002 óta a freiburgi egyetem történészprofesszora, Sylvia Paletschek több német és angol nyelvű tanulmányban igyekezett e mítoszt demitizálni.[46] Bárhogy álljon is a helyzet, tény, hogy ez az eszme igen nagy befolyást gyakorolt Európában, nem utolsósorban hazánkban is, és előadásomat az utóbbi, a humboldti eszme magyarországi hatására vonatkozó néhány utalással szeretném zárni.

A kiegyezés korában sok magyar tudós járta meg Németországot, így többek között Eötvös Loránd, aki három évig tanult Heidelbergben, s tette ott magáévá szinte magától értetődő természetességgel a német egyetemeket átható humboldti szellemet. Ezt illusztrálandó érdemes a budapesti egyetemen elmondott rektori székfoglaló beszédéből néhány gondolatot kiragadnunk:

„Ha ma újfajta iskolát alapítanánk, először is szabályait állapítanók meg, s azután keresnők hozzá a mestereket, és a mesterekhez a tanulókat. Az egyetem keletkezésekor más volt a dolog: előbb volt a mester és a tanuló, s csak azután következett a szabály." „Tudományos az iskola, tudományos a tanítás ott, de csakis ott, ahol tudósok tanítanak. [...] tudósnak nem a *sokat tudót,* hanem a *tudomány kutatóját* nevezem." „A gondolkozásban önállóságot csak az olyan tanár tanítása adhat, aki maga állandóan gondolkozik, s éppen ez az önállóság az, ami a legszükségesebb a tudósnak [...] az egyetem tudományos tanításának színvonalát egyedül tanárainak egyénisége állapítja meg. Az egyetemi kérdés ezért mindenekelőtt személyi kérdés, amely mellett a szervezetére, szabályaira vonatkozó

[46] Vö. Sylvia Paletschek: „Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts", *Historische Anthropologie,* Jg. 10, 2002, 183–205. old.; uő.: „Verbreitete sich ein Humboldtsches Modell an deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert? *Humboldt international. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert,* hrsg. R. Ch. Schwinges, Basel 2001, 75–104. old.; „The Invention of Humboldt and the Impact of National Socialism: The German University Idea in the First Half of the Twentieth Century", *Science in the Third Reich,* ed. M. Szöllösi-Janze, Oxford: Berg, 2001 (German Historical Perspectives, XII), 37–58. old. Paletschek vonatkozó kutatásaival részletesebben foglalkoztam a 22. jegyzetben idézett könyvem 232. skk. oldalain (ld. itt a 603. jegyzetet).

kérdések csak másodlagos érdekűek. [...] A tudomány *művelése és tanítása*, nem mondom, hogy érdemesebb, de egészen másnemű foglalkozás, mint az úgynevezett hivatalos ügyek szabályszerű elintézése."[47]

Eötvös Loránd idézett gondolatai a humboldti egyetemfelfogás két sarkalatos pontjához kapcsolódnak. Egyrészt ahhoz, amit Humboldt célratörő tömörséggel a következőképpen fejezett ki: „Legfontosabb a tevékenységre kijelölendő férfiak megválogatása".[48] Azaz minden szervezeti-bürokratikus kötöttség és szabályozás háttérbe szorul a tudósi személyiség meghatározó volta mögött. Eötvös szavait kölcsönözve: előbbrevaló „a mester és a tanuló, s csak azután következ[ik] a szabály."

A másik Humboldttal összecsengő vonás a *kutatásra* helyezett hangsúly. Az egyetemnek az iskolával szembeni humboldti különbségtevése markánsan jut kifejezésre Eötvös idézett megfogalmazásában: „tudósnak nem a *sokat tudót*, hanem a *tudomány kutatóját* nevezem." Sokat tudó lehet az iskolai tanító is, anélkül, hogy a tudományt gyarapítaná, vagy hogy a tudomány szellemét terjesztené. Erre a gondolatra Eötvös másutt is hangsúllyal tért vissza. Trefort Ágoston miniszterhez írott nyílt levelében például így fogalmazott: „Mennyien vannak, kik a sokat tudó és a tudományosan képzett [...] között különbséget tenni nem tudnak". Majd hozzáfűzte: „[...] csak azt mondhatjuk tudományosan képzettnek, aki elméjét egy vagy más szak beható tanulmányozása által a gondolkozásra általában képessé tette. [...] Ha az egyetemtől elvárjuk azt, hogy a hazának hasznavehető fiakat neveljen, féltékenyen kell megőriznünk az egyetemi tanítás tudományos jellegét". *„Tankönyvek betanítására nem kell egyetem, és nem kell egyetemi tanár* [...]".[49]

Szervezet és tankönyvek helyett a tudós példamutató személyisége, valamint a tudományos kutatásnak, mint az ismeretlenbe való behatolásnak és mint erkölcsi ideálokra irányuló példamutató közösségi életformának az előtérbe helyezése jelenik itt meg az egyetem elsőrendű feladataként. Az egyetem pedig egyúttal – ugyancsak Humboldt módjára, csöppet sem lebecsülhető módon – akként a helyként, melynek feladatai közé tartozhat még az is, „hogy (mint Eötvös fogalmaz) a hazának hasznavehető fiakat neveljen".

Az a tény, hogy Eötvös Loránd személyében nem filozófussal, hanem fizikussal van dolgunk, az általa idézett gondolatok fontosságát nemhogy csökkentené – éppenhogy növeli. Egy kiemelkedő magyar fizikusnak, a kor magyar művelődéspolitikáját, egyetemi-akadémiai világát meghatározó tudósnak a példáján mutatja be, milyen mélyen, milyen alapvetően – s egyúttal milyen magától értetődően – hatotta át a humboldti egyetem szellemisége a kor magyarországi tudományos kultúráját, a kor Magyarországának világszemléletét. E tény háttere előtt másodlagos jelentőségűvé válik a kérdés, vajon e szellemiség, vajon ez az eszme valóság volt-e vagy csupán mítosz. Amíg az eszme él és eleven, amíg hisznek benne s mérceként fogadják el, addig az eszme valóság, nem csupán mítosz. Miként a maga részéről a mítosz is valóság, amíg eleven a benne való hit.[50]

47 „Az egyetem feladatáról. Rektori székfoglaló beszéd a Budapesti Tudományegyetemen". In: Eötvös Loránd: *Tudományos és művelődéspolitikai írásaiból.* Bukarest: Kriterion Könyvkiadó, 1980, 195. sk., 201–204. o. (Kiemelések F.M.I.).

48 Wilhelm von Humboldt: „A berlini felsőbb tudományos intézmények külső és belső szervezetéről", id. kiadás, 256. o.

49 „Néhány szó az egyetemi tanítás kérdéséhez. Nyílt levél Trefort Ágoston vallás- és közoktatásügyi miniszterhez", Eötvös Loránd: *Tudományos és művelődéspolitikai írásaiból,* id. kötet, 174. skk., 179. o. (kiemelés F.M.I.).

50 Ld. ezzel kapcsolatban – eszme és valóság összefüggését illetően *Schelling – Humboldt* című, a 22. jegyzetben idézett könyvem záró részét (248. skk. o.).